

**Avis n° 119**  
**L'intégration directe d'élèves à besoins spécifiques**  
**dans l'enseignement ordinaire**

**Introduction**

La structuration de l'enseignement (enseignement ordinaire, enseignement spécial avec pour chacun ses centres PMS, son organisation distincte, ...) induit auprès des parents, des jeunes, des professionnels de l'éducation des comportements liés à cette différenciation :

- spécialisation des objectifs
- prise en charge adaptée

mais aussi

- stigmatisation de la déficience
- cloisonnement des structures.

Ces comportements sont observés dans tous les secteurs qui prennent en charge des enfants et adolescents porteurs d'un handicap.

Depuis les années soixante, des courants pédagogiques prônent l'intégration des personnes handicapées dans les milieux ordinaires : que ce soit au niveau de l'enseignement, du travail, des loisirs ou de l'hébergement.

Le rejet des étiquettes et des discriminations, la valorisation des rôles sociaux, la volonté d'offrir une plus grande autonomie, l'individualisation des plans d'éducation et de services sont à l'origine de ces courants.

Les parents et les personnes handicapées elles-mêmes apprécient fortement cette évolution qui progressivement au niveau des pouvoirs publics se traduit dans la reconnaissance et le subventionnement de nouveaux types de services, tels les services d'accompagnement, ou les services résidentiels de transition, les services

d'aide précoce, les services d'aide à l'intégration ou dans l'adoption de nouvelles normes éducatives.

S'adapter à ces nouveaux objectifs, c'est accepter de recentrer l'éducation sur les besoins individuels de chaque enfant ou adolescent en définissant pour chacun d'eux un projet et en mettant à sa disposition les moyens adéquats.

C'est dans cet esprit que l'intégration scolaire directe d'enfants handicapés dans l'enseignement ordinaire suscite de plus en plus d'intérêt et bouscule les structures organisationnelles existantes.

Il est à noter que, au départ d'une législation identique à celle de la Communauté française (la loi de 1970), la Communauté flamande et, plus récemment, la Communauté germanophone ont pris des mesures importantes pour favoriser l'intégration des élèves handicapés chaque fois que cela est possible.

### **Etat des lieux de l'intégration « directe »**

Dans notre communauté, lorsqu'on parle de scolarité d'élèves handicapés, qu'ils soient déficients mentaux, sensoriels ou physiques, la majeure partie des gens pense à l'enseignement spécial et le considère comme réponse unique aux besoins.

Cependant, dans les faits, des élèves atteints de déficiences poursuivent leur scolarité en école ordinaire. Leur nombre tend à croître ces dernières années.

Certains de ces élèves sont inscrits dans l'enseignement spécial et bénéficient de la loi sur l'enseignement spécial intégré, mais un bon nombre d'autres élèves sont inscrits dans l'enseignement ordinaire, parfois sans avoir jamais été inscrits dans l'enseignement spécial : on peut parler d'intégration directe.

A ce jour aucun chiffre officiel n'existe pour préciser l'ampleur de cette réalité.

Les écoles d'enseignement ordinaire accueillant des enfants handicapés sont invitées à le signaler dans leur rapport d'activité annuel, mais, à notre connaissance, une compilation des chiffres n'a pas encore été réalisée.

La « plate-forme intégration scolaire en Communauté française », qui rassemble des professionnels accompagnant des projets d'intégration scolaire, des parents, des chercheurs et des enseignants, a tenté durant l'année 2001 de faire un recensement auprès des structures et des familles connues par ses membres.

Ce recensement n'est donc pas exhaustif. Il répertorie les élèves intégrés suivis par des professionnels issus de services d'aide précoce, de services d'aide à l'intégration, de services universitaires de consultation, ....

Un véritable recensement nécessiterait de prendre contact avec toutes les classes des écoles ordinaires, du niveau maternel au niveau universitaire.

Les chiffres ci-dessous sont donc indicatifs.

Les données relatives à un peu plus de 600 élèves ont pu être traitées. Elles permettent de constater que 300 élèves environ relèvent du niveau maternel, 200 élèves du niveau primaire et une centaine du secondaire.

Un peu plus de la moitié des élèves est inscrite dans une école ordinaire de sa commune.

Une partie de ces élèves présente des déficiences auditives, visuelles, motrices ou des difficultés comportementales qui n'entravent pas les compétences cognitives.

L'autre partie des élèves intégrés, et c'est important de le constater, présente des retards et/ ou des déficiences intellectuelles.

Pour le premier groupe d'élèves, le projet de suivre l'entièreté du cursus scolaire, même au-delà du secondaire, est imaginable. Le cursus est commun en général avec celui des autres élèves et aboutit à une certification officielle. La différenciation concerne essentiellement la méthodologie.

Pour le second groupe, le cursus doit être adapté, individualisé, et n' a généralement pas de visée certificative.

La différenciation concerne les objectifs, les méthodologies et l'évaluation.

C'est le développement global de l'enfant qui est poursuivi, sans négliger le développement cognitif et l'insertion sociale.

Actuellement, la plupart des écoles ordinaires travaillant avec les élèves handicapés ne bénéficient d'aucune aide structurelle.

Lorsque quelque chose est mis en place, cela dépend en général de bonnes volontés et de l'engagement des parents.

On peut distinguer :

- ☞ Les aides matérielles octroyées sous certaines conditions par l'AWIPH (Agence wallonne pour l'intégration de la personne handicapée) en région wallonne, par le SBFPH (Service bruxellois francophone des personnes handicapées) en région bruxelloise.
- ☞ Les aides pédagogiques en classe (quelques heures par semaine), assurées par des stagiaires (éducateurs, enseignants, psychologues, ...), par du personnel non-statutaire (par des bénévoles, par du personnel payé par les parents...) ou dans quelques cas par des services d'aide précoce ou des services d'aide à l'intégration.
- ☞ En maternelle, des puéricultrices (A.C.S.) sont parfois octroyées, mais en général c'est le nombre d'élèves en classe qui est déterminant plutôt que la présence d'un enfant handicapé.
- ☞ Les supports rééducatifs, remboursés ou non, assurés soit par des indépendants (logopèdes, kinésithérapeutes ...) qui travaillent parfois en classe et en concertation avec les enseignants, soit par des équipes de centres de réadaptation fonctionnelle qui travaillent en général en centre.
- ☞ Les « coordinateurs de projets » qui ne sont pas impliqués dans le quotidien de la classe, jouent souvent un rôle de coordination, d'observation, de médiation, de ressource et d'évaluation. Ce sont souvent des services d'aide précoce, des services d'aide à l'intégration, des services d'accompagnement, des services issus de structures universitaires qui jouent ces rôles. Lorsqu'il y a coordination, la cohérence et la qualité du projet augmentent au bénéfice de l'élève handicapé, de sa famille et de l'ensemble de la structure scolaire ordinaire.

Bon nombre de parents qui font le choix de l'intégration directe sont actuellement confrontés à un réel parcours du combattant :

Ils doivent affronter les refus et rejets (beaucoup d'écoles, sur base de critères arbitraires associés à des peurs et des méconnaissances, refusent d'inscrire l'élève). Ils sont aussi confrontés à des jugements « vous n'avez pas fait le deuil du handicap », « vous êtes irréalistes ».

Ils sont parfois confrontés à des écoles qui exigent qu'ils apportent eux-mêmes de l'aide.

Lorsque l'école est trouvée, beaucoup d'entre eux ont peur d'en demander plus et de surcharger l'enseignant. Ils font ce qu'ils peuvent pour ne pas alourdir la tâche en ayant des exigences minimales ou en investissant du temps, de l'argent.

Le parcours pour les parents et leur enfant est difficile. Il est aussi inéquitable.

Un enfant peu marqué physiquement, un enfant dont les difficultés n'ont pas d'étiquette, a plus de chance d'être inscrit en ordinaire, ainsi qu'un enfant dont les parents se battent pour lui ou ont les ressources cognitives ou financières pour trouver des supports aux projets.

### **Considérations et recommandations**

- L'intégration directe questionne aussi bien l'enseignement ordinaire que l'enseignement spécial sur plusieurs aspects : leur capacité d'assumer cette prise en charge et les conséquences structurelles, organisationnelles et pédagogiques qui en découlent, le partage de leur expertise et de leurs ressources et la remise en question de certaines de leurs pratiques.
- L'intégration ne doit pas faire l'objet d'une approche duale : pas d'opposition ou d'exclusion entre enseignement ordinaire et spécial. Elle doit se réfléchir en terme de besoins de l'élève, de choix des parents, et de complémentarité des structures. L'offre d'enseignement sera diversifiée, souple adaptée au choix des uns et des autres, prévoyant des passerelles entre enseignement spécial et ordinaire, et ce dans les deux sens (notion d' « école patchwork » de l'avis 100). Ces approches

différenciées, menées par des équipes pluridisciplinaires, seraient coordonnées par des interfaces ayant une expérience et une pratique dans l'enseignement spécial.

- L'approche de la question sera systémique, en ce sens qu'elle concerne de nombreux partenaires : les associations représentant les personnes handicapées et leurs parents, l'enseignement ordinaire, l'enseignement spécial, le CPMS, l'aide sociale, l'emploi, la santé, les centres de formation initiale et continuée,... Nous recommandons dès lors une large table ronde pour explorer le sujet.
- Nous réaffirmons que la liberté de choix appartient aux parents. Ce choix sera d'autant plus pertinent qu'il s'appuiera sur une large information préalable. Les C.P.M.S et les commissions consultatives de l'enseignement spécial pourraient utilement baliser la réflexion en cas de nécessité.
- Il importe de faciliter les démarches administratives pour que des écoles ordinaires et spécialisées volontaires puissent mettre en place des « structures expérimentales de collaboration », y compris pour l'enseignement de type 1 et 2.
- Les projets d'intégration doivent prendre appui sur une convention explicite, établie en accord entre les parents de l'élève, les directions dûment mandatées de l'école ordinaire qui accueille l'élève et de l'école spécialisée qui vient en support. L'ensemble est coordonné par le Centre P.M.S. de l'école ordinaire.
- Le CPMS est un élément central dans la question qui interroge les pratiques et les critères de l'orientation. Il verra ses moyens renforcés pour assurer :
  - L'analyse des besoins spécifiques de l'élève
  - Une détection précoce des difficultés
  - La coordination entre partenaires visant la mise en œuvre des remédiations
  - Mieux ce travail sera assuré, plus l'orientation sera judicieuse.
- Il importe d'élargir la zone de compétences des enseignants de l'ordinaire dans la pratique de la pédagogie différenciée et de sensibiliser les équipes à l'accueil de la différence. Ces deux aspects permettront à l'ordinaire d'accompagner davantage les élèves dans leurs difficultés. C'est dans ce contexte que l'enseignement spécial pourra être « Centre de ressources » en mettant son expertise à disposition de l'enseignement ordinaire.
- Il faut réfléchir à la généralisation des CPMS mixtes, afin que chaque CPMS ait une pratique dans les deux types d'enseignement.

- L'avis 100 date de 1995. Il préconisait l'évolution des mentalités par un rapprochement des structures. Il est temps d'opérer des choix politiques et de les concrétiser.
- Dans le prolongement du futur décret sur le « Pilotage de l'enseignement », un « Observatoire de l'Intégration » sera mis en place pour évaluer en permanence les pratiques, les expériences, les innovations ... Cette démarche prendra aussi appui sur les constats et avis émanant des Commissions consultatives.
- Un recensement devra être réalisé afin de disposer d'un état des lieux précis de la situation actuelle.
- En matière d'accessibilité, les infrastructures des écoles ordinaires ne sont pas souvent adaptées à l'accueil d'élèves handicapés physiques. Il y a donc lieu de progresser sur ce point, qui constitue un obstacle « évitable » à l'intégration.
- Reste la question complexe des « limites » de l'intégration scolaire. Il est indispensable d'y réfléchir au cas par cas, en fonction de variables individuelles, structurelles, pédagogiques, ... Aucune généralisation ne pourra s'opérer, ni dans un sens, ni dans l'autre ...

Soutenir le choix des parents, sans octroyer de moyens, est contradictoire. Mais il convient de baliser l'octroi des moyens. Comment ? Si des parents souhaitent intégrer directement dans l'enseignement ordinaire leur enfant qui présente un handicap et obtenir des moyens pour soutenir cette intégration, cela pourrait se faire à plusieurs conditions :

- Un organisme agréé définit le handicap sur base d'un examen pluridisciplinaire et d'un protocole justificatif.
- Cet organisme atteste par ailleurs que l'enfant peut tirer davantage profit d'une intégration directe dans l'ordinaire que d'une scolarité en enseignement spécial.
- A cette double condition on octroie pour l'intégration des moyens équivalents à ceux dont l'enfant bénéficierait s'il était inscrit dans l'enseignement spécial.
- Ces moyens servent au soutien de l'intégration par du personnel de l'enseignement spécial, ayant une réelle expérience en la matière.

- La prudence et les réalités que connaissent les écoles ordinaires nous incitent à recommander de mettre en œuvre de manière progressive au départ de l'enseignement maternel le dispositif, de l'évaluer et de le réguler. Cette priorité repose également sur l'offre insuffisante d'enseignement maternel spécial et sur le fait qu'en l'absence de « programme d'études » l'intégration directe y a le plus de chances de succès. La question de l'intégration directe dans l'enseignement primaire sera envisagée après évaluation des expériences dans l'enseignement maternel.
- Le Conseil supérieur insiste auprès de Monsieur le Ministre pour qu'il considère cet avis comme un tout équilibré et nuancé, qu'il convient d'appréhender dans sa globalité.

*Conseil supérieur de l'enseignement spécial – 22 janvier 2003*

\*\*\*\*\*